



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

La entrevista y el concurso como estrategias
metodológicas para mejorar el proceso de
enseñanza y aprendizaje en el aula de Lengua y
Literatura

*The interview and the quiz as methodological
strategies to improve teaching and learning process
in a Language and Literature classroom*

MODALIDAD A

Autor/es

Sara Jaso Pérez

Director/es

Cristina del Moral Barrigüete

Facultad de Educación

Julio 2016

Índice de contenidos

1. INTRODUCCIÓN	5
2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS	6
2.1. Bloque de asignaturas genéricas	6
2.1.1. Contexto de la actividad docente	6
2.1.2. Interacción y convivencia en el aula	7
2.1.3. Procesos de enseñanza - aprendizaje	8
2.2. Bloques de asignaturas de especialidad	9
2.2.1. Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura	9
2.2.2. Contenidos disciplinares de Lengua y Literatura	10
2.2.3. Diseño, organización y desarrollo de actividades de Lengua Castellana y Literatura	10
2.2.4. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura	11
2.2.5. Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura	12
2.3. Bloque de asignaturas optativas	12
2.3.1. Educación Emocional en el profesorado	12
2.3.2. TIC para el aprendizaje	13
2.4. Prácticum	13
2.4.1. Prácticum I	13
2.4.2. Prácticum II	14
2.4.3. Prácticum III	14
3. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS	15
3.1. Unidad Didáctica: La Generación del 27	15
3.1.1. Introducción	15
3.1.2. Contexto y documentación	16
3.1.3. Competencias básicas	16
3.1.4. Tabla de programación	17
3.1.5. Metodología	21
3.1.6. Atención a la diversidad	22
3.1.7. Temporalización y actividades	22

3.1.8. Instrumentos de evaluación.....	27
3.1.8.1. Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	27
3.1.9. Materiales y recursos	29
3.1.10. Resultados	29
3.2. Proyecto de innovación docente: Concurso de caligramas	31
3.2.1. Planteamiento teórico	31
3.2.2. Hipótesis inicial	32
3.2.3. Desarrollo	33
3.2.4. Metodología	34
3.2.5. Evaluación.....	35
3.2.6. Puesta en práctica y conclusiones	36
3.3. Reflexión crítica sobre la relación existente entre los proyectos seleccionados	38
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA	39
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS	42

1. INTRODUCCIÓN

El cerebro no es un vaso por llenar, sino una lámina por encender.
Plutarco

En el presente trabajo analizo y reflexiono acerca de la profesión docente partiendo de las competencias adquiridas durante la realización del *Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas* en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura durante el curso 2015-2016, cursado en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza.

Soy graduada en Filología Hispánica por la Universidad de Zaragoza. Lo que me impulsó a estudiar esta carrera fueron mis inquietudes por la lengua y literatura españolas, además de la gran labor docente que llevó a cabo una profesora de mi instituto, la cual me ayudó a tomar la decisión, y me transmitió esa fascinación por las letras. Mi primer año de la carrera estuvo marcado por las dudas, aunque estas se disiparon al finalizar el primer año, y rápidamente fui consciente de que había tomado el camino adecuado.

Mi elección para cursar este Máster no fue sencilla, puesto que mi vocación como docente no estaba clara, a pesar del atractivo que me suscitaba. A pesar de ello, creí conveniente probar y darme cuenta por mí misma si realmente era lo mío, o por el contrario debía dedicarme a otra cosa. Pensaba que con lo que aprendí en la carrera era suficiente para ser profesora, ya que sabía acerca de mi materia y en ese momento, creí que con eso bastaba. En cambio, tras la realización del Máster, me he dado cuenta de que estaba totalmente equivocada, ya que echando la vista atrás, he aprendido muchas cosas de las que no sabía nada. A pesar de que este Máster es obligatorio y necesario para poder realizar oposiciones y ejercer como docente, también aporta muchos conocimientos de legislación, didáctica, pedagogía... los cuales no aprendemos durante nuestros estudios universitarios.

Debo decir que gracias a los tres periodos de prácticas mi vocación está mucho más clara. Ha sido durante estos periodos en los que verdaderamente he llevado a cabo la mayoría de los aprendizajes adquiridos durante el Máster, ya que he tenido la oportunidad de ponerlos en práctica, desde observar la realidad de un centro educativo, esto es, cómo se gestiona un centro como institución, cómo afectan los cambios en legislación, hasta el punto de enfrentarme sola a una clase, impartiendo una unidad didáctica diseñada por mí, lo cual me ha enriquecido, sobre todo, personalmente, y es por esto que me ha impulsado a tener la motivación suficiente para comenzar mi andadura como docente.

Realizaremos un recorrido por todas las asignaturas cursadas a lo largo de este año lectivo, en relación con las competencias adquiridas además de reflexionar acerca de los tres periodos de prácticas realizados en el centro educativo asignado, en mi caso el IES Andarán de Zaragoza. Asimismo reflexiono sobre dos de los proyectos en los que hemos hecho más hincapié a lo largo del curso, los cuales he llevado a las aulas durante los dos últimos periodos de las prácticas: la unidad didáctica, y el proyecto de innovación educativa; realizando, así una reflexión sobre la relación existente entre ambos además de la justificación de su elección. Finalmente, expongo unas conclusiones y propuestas de futuro, con el fin de reflexionar acerca de los dos proyectos realizados durante las

prácticas, haciendo ver que de este modo es como quiero llevar a cabo mi futura labor docente dentro del área de Lengua Castellana y Literatura.

2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS

El *Máster Universitario en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas* es impartido en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. Consta de 18 especialidades, entre ellas la de *Lengua Castellana y Literatura*, que es la que he cursado.

El presente Máster está estructurado en dos cuatrimestres, conformando de este modo un año lectivo ordinario. Está formado por dos cuatrimestres teóricos, incluyendo dentro del primero, el *Prácticum I*; y -dentro del segundo cuatrimestre- los *Prácticum II* y *III*. Además, debemos añadir el presente *Trabajo de Fin de Máster*, completando así un total de 60 créditos de modalidad presencial.

Las asignaturas que constituyen este Máster las dividiremos en el presente trabajo en tres grandes bloques: el de asignaturas genéricas, el de optativas y el compuesto por los tres *prácticum*.

2.1. Bloque de asignaturas genéricas

El bloque de asignaturas genéricas consta de 18 créditos y comprende las asignaturas que cursamos todos los alumnos del Máster, independientemente de la especialidad a la que estemos vinculados.

2.1.1. Contexto de la actividad docente

Esta asignatura tiene 4 créditos y está dividida en dos partes bien diferenciadas impartidas, a su vez, por dos profesores diferentes.

La primera parte es denominada *Didáctica de la organización escolar* y la imparte el profesor Jacobo Cano. Esta parte aborda fundamentalmente la función docente, la organización de los centros educativos, y conocimos de cerca las Leyes educativas ahora en vigor, LOE y LOMCE. Para la consecución de las clases de esta parte de la asignatura, leímos los capítulos del libro *Organización de los centros educativos, LOMCE y políticas neoliberales* de Cano Escoriaza, Lacruz y Bernal Agudo (2014). Me costó un poco centrarme y entender esta parte de la asignatura, ya que, hasta este momento no tenía ningún tipo de conocimiento acerca de estas cuestiones, pero la clave estuvo en la asistencia al *Prácticum I*, vinculado directamente, momento en el que pude poner todos los conocimientos en práctica y conocer, desde dentro, el funcionamiento de un instituto como institución pública.

La segunda parte es denominada *Sociología de la Educación* impartida por la profesora Carmen Elboj; esta parte de la asignatura se centra en el estudio del contexto social, económico y familiar que engloba el proceso educativo. En esta parte hemos visto, entre otras cosas, cómo es la actual Sociedad de la Información, y el papel del

docente en dicha sociedad. Anteriormente, el docente era la persona que tenía el conocimiento y actuaba como un mero transmisor de conocimientos; en cambio, hoy en día, la información está al alcance de todos, por lo que el docente pasa a actuar como un educo-comunicador, esto es, el gestor del conocimiento.

A pesar de contener dos partes bien diferenciadas, poco a poco se van conformando como una sola asignatura; además, me gustó mucho el planteamiento de la asignatura porque cada una de las partes constaba de una parte teórica y una práctica, por lo que no llegaba a ser pesada.

2.1.2. *Interacción y convivencia en el aula*

Esta asignatura es la que más créditos tiene del primer cuatrimestre, es decir, 8 créditos. Al igual que la anterior, y la mayoría de las asignaturas cursadas en el Máster, está dividida en dos partes: *Psicología Evolutiva* y *Psicología Social*.

La parte de *Psicología evolutiva* está dividida a su vez en dos partes; la primera en la que estudiamos el desarrollo de la personalidad en los adolescentes, y una segunda parte que comprendía la Orientación y Tutoría, ambas igual de importantes. En la primera parte vimos las fases de la adolescencia (adolescencia temprana, adolescencia intermedia y adolescencia superior), y los principales cambios que se producen en cada fase, tanto a nivel físico como intelectual. También estudiamos cómo se va desarrollando el autoconcepto, la autoestima y la identidad personal, conceptos imprescindibles para entender el desarrollo adolescente. La segunda parte, en cambio, fue un poco más árida, ya que comenzamos viendo toda la legislación vigente en lo que tenía que ver con la orientación; pero también hicimos bastantes prácticas sobre tutoría, en las que nos enfrentamos, por ejemplo, a una reunión de padres, algo que del mismo modo que la docencia en sí, formará parte de nuestro trabajo.

Gracias a la excelente labor de la profesora Patricia Navas aprendí mucho acerca de los adolescentes. Aunque todos hemos pasado por esa etapa tan complicada y llena de cambios y experiencias, ahora -visto desde fuera- resulta más complicado entenderla, aunque a su vez me sirvió para entender cómo me comportaba en aquellos años y el por qué de todos mis actos.

La parte de *Psicología Social* la impartía la profesora Teresa Coma. En esta parte de la asignatura estudiamos todo lo referente a la interacción con las otras personas y el trabajo en grupo. Estudiamos los conceptos de percepción social, prejuicios y estereotipos, es decir, todo lo que concierne a los procesos que influyen al seleccionar la información que percibimos del medio, y posibles errores al llevarlos a cabo. A continuación vimos, a grandes rasgos, durante una práctica, las diferentes actitudes que tomamos al relacionarnos con otras culturas, como el etnocentrismo, el relativismo cultural, la guetización... Un tema que me pareció muy importante, ya que hoy en día en las aulas nos encontramos con alumnos de culturas muy diferentes.

Ambas partes de la asignatura me parecieron muy útiles, sobre todo las prácticas, ya que hemos visto la realidad de los centros, y la aplicación de la teoría a la práctica.

Además, teníamos un trabajo grupal común a las dos asignaturas. Nosotros decidimos hacerlo del Autismo de Alto Funcionamiento (TEA), un tema bastante complicado, pero que, en cambio, nos gustaba mucho a todos los integrantes del grupo. Este trabajo nos ayudó a conocer este trastorno, y no dudo que nos será muy útil, ya que en las aulas probablemente nos encontraremos con alumnos de este tipo y debemos saber integrarlos en el conjunto de la clase.

Una de las obras a la que le prestamos especial atención para la realización de este trabajo fue la obra de Borreguero (2004). *El Síndrome de Asperger: ¿excentricidad o discapacidad social?*, entre otras, además de tener siempre en cuenta la Federación de Asperger de España

2.1.3. Procesos de enseñanza - aprendizaje

Esta asignatura, al igual que las dos descritas anteriormente, está seccionada en dos partes, esta vez muy diferenciadas en cuanto a contenidos y consta de 4 créditos.

La primera parte, impartida por el profesor Javier Sarsa se centró, fundamentalmente, en el conocimiento de recursos TIC en la enseñanza y su inclusión en el aula, ya que todos sabemos utilizar las nuevas tecnologías pero lo que debemos aprender es a saber darles un buen enfoque para que sirvan de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos. El profesor nos proporcionó recursos abundantes para trabajar en el aula con diferentes recursos TIC.

La segunda parte la impartía el profesor Juan Lorenzo Lacruz, con el cual tratamos diversos temas como la diversidad y el concepto de diversidad, el clima en el aula, el trabajo cooperativo, la evaluación... Esta parte de la asignatura era mucho más amplia que la anterior y abarcamos temas imprescindibles y aprendimos muchas cosas útiles para nuestra futura labor docente. El tema de la evaluación fue uno de los más interesantes, ya que en otras asignaturas nos habían hablado de algunas estrategias de evaluación pero nunca de una manera tan precisa; Juan Lorenzo nos habló de los tipos de evaluación (individual, continua, inicial, final, etc.) y diferentes modos de evaluar, por ejemplo las rúbricas.

En esta parte de la asignatura trabajamos con bastante material complementario a los temas principales, como un test de inteligencia cuando estudiamos la teoría de Inteligencias Múltiples de Gardner (1983); también un esquema de cómo era la evaluación en ESO y Bachillerato con la LOMCE. Todos estos materiales me han servido, en ocasiones para esta asignatura, en ocasiones para otras, e incluso en las prácticas me sirvieron para documentarme.

En general, hoy en día las TIC son muy importantes. Hoy en día todo funciona de manera electrónica; se utilizan para todo los *smartphones*, las *tablets*, los ordenadores... Estamos inmersos en una sociedad llena de tecnología, por lo que esto lo debemos trasladar al interior de las aulas porque los alumnos, la gente joven, está acostumbrada a vivir de este modo, y no hacerlo sería quedarnos atrás (Gutiérrez Martín, 2007; Área, 2010; Área, Sanabria y Vega, 2013).

2.2. Bloques de asignaturas de especialidad

La siguiente relación de asignaturas pertenece a las específicas y consta de 26 créditos en total; en este caso, mis asignaturas pertenecen a la especialidad de *Lengua Castellana y Literatura*. Con estas asignaturas se pretende formar al profesorado de una manera más concreta, dentro de un contexto más directo que con las asignaturas genéricas que hemos descrito anteriormente.

2.2.1. Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura

Esta asignatura -a diferencia de las anteriores- está conformada en una sola y es impartida por el profesor Fermín Ezpeleta. El comienzo de esta asignatura me sorprendió gratamente ya que, nunca había tenido entre mis manos el contenido del Currículo Aragonés. A lo largo de la asignatura hemos ido viendo poco a poco todo lo que conforma el Currículo, y a su vez, lo necesario para realizar una programación docente: contenidos, objetivos, competencias básicas y criterios de evaluación. También hemos visto algunos temas relacionadas con la materia de Latín y Griego. Tras cursar esta asignatura he sido consciente de todo lo que conlleva realizar una programación didáctica y, además, la realización de la crítica de una programación anual me hizo aprender mucho. La realización de programaciones didácticas es una de las tareas fundamentales del profesor (junto con la de la docencia) y en esta asignatura es en la que más lo hemos trabajado.

Además del estudio del currículo y de las programaciones didácticas hemos abordado otros temas como el de la evaluación, viendo algunos aspectos generales sobre los diferentes tipos de evaluación de los contenidos, por ejemplo, pruebas de composición estructurada, pruebas de selección de respuestas, pruebas de varias opciones... (Bernardo Carrasco y Basterretche Baignol, (2004). Además hemos revisado el currículo de Griego y Latín observando que se incide bastante en la cultura clásica y en la gramática, y al hilo de todos estos temas iban surgiendo en clase debates muy interesantes. En algunas clases también hemos tocado el tema de las actividades extraescolares (Bernardo Carrasco, 2004), concretamente los objetivos que persiguen las actividades extraescolares, los cuales son diversos, desde el de ampliación, hasta el de comunicación, ya que como apunta este autor

las actividades extraescolares deben facilitar el proceso educativo, el cúmulo abierto y múltiple de relaciones personales que no se pueden hallar en el estrecho marco de la vida escolar, en donde la comunicación queda a veces restringida a la relación profesor alumno o al acercamiento mutuo entre los escolares más próximos (p.193).

De todos los temas que hemos tratado, aunque de manera breve, me llevo muchas cosas y, sobre todo, mucho material que me servirá para mi labor como docente en un futuro.

2.2.2. Contenidos disciplinares de Lengua y Literatura

La presente asignatura actualmente solamente la imparte la profesora M.^a Cristina Gómez de Segura y tiene como objetivo darnos una visión general de los contenidos fundamentales de lengua para transmitirlos a nuestros futuros alumnos. Nos enseña a adecuar el contenido al nivel al que estemos enseñando y a encontrar una aplicación práctica útil para los alumnos. La asignatura tiene una parte teórica pero siempre apoyada en una segunda parte práctica; por ejemplo, en el momento en el que vimos las variedades del español (Moreno Fernández, 2010), vimos textos de diferentes variedades, incluso aspectos llamativos del español de América, ya que sería un buen modo de enseñárselo a nuestros alumnos (Aleza y Enguita, 2002).

Otro elemento fundamental de la asignatura ha sido enseñarnos cómo transmitir los contenidos de lengua a los alumnos de una manera amena, para que al menos, se sientan un poco atraídos por ellos, ya que todos comprendemos que es la parte más árida de nuestra materia y la más difícil de explicar y de que entiendan la mayoría de los alumnos. Por ejemplo, uno de los temas que les cuesta entender y asimilar a los alumnos -sobre todo en los primeros cursos de la ESO- es el que se refiere a la variedad lingüística en Aragón, pero sobre todo en España (Alvar, 1996), y la evolución del español, ya que existe una mayor confusión. Una de las estrategias que hemos aprendido para enseñar este tema, sería comenzar explicando la evolución del español a través de la Historia para que entiendan que es un proceso que va ligado. Tras la previa explicación teórica podríamos realizar en el aula una actividad que consistiría en realizar un mapa lingüístico de España, delimitando los diferentes dialectos y lenguas oficiales con diferentes colores, para así, atender a los diferentes estilos de aprendizaje de todos los alumnos. Podríamos realizar la misma tarea con un mapa de Aragón, para que sean conscientes de la diversidad lingüística en la que están inmersos y, sobre todo, que sean conscientes de que esta variedad es totalmente enriquecedora, que es cultura (Martín Zorraquino y Font, 1996).

Todas estas características hacen de esta asignatura una de las partes fundamentales de este Máster ya que, bajo mi punto de vista, la enseñanza de la lengua es uno de los aspectos que más me preocupa a la hora de dar clase, por el motivo expuesto anteriormente, ya que la literatura se puede enseñar de un modo más ameno y la lengua les cuesta más entenderla a los estudiantes. Uno de los libros que siempre nos recomiendan es el titulado *Las cosas del decir* de Casamiglia y Tusón (2012).

2.2.3. Diseño, organización y desarrollo de actividades de Lengua Castellana y Literatura

Esta asignatura, junto con la mayoría de las que conforman el Máster está dividida en dos partes, a su vez impartidas por dos profesoras: una primera parte que engloba la parte de Literatura, que la imparte la profesora Elvira Luengo; y una segunda parte, que trata la parte de lengua y que la imparte la profesora M.^a Ángeles Errazu. Es la asignatura con más créditos de todas las que conforman este máster, teniendo 12 créditos.

El grueso de esta asignatura, además de la realización de una Unidad Didáctica la cual la impartimos en el *Prácticum II y III*, es el diseño, organización y realización de actividades que ayuden a la comprensión de la materia de Lengua Castellana y

Literatura. Para ello, en la parte de lengua vamos viendo algunos temas teóricos, como la comprensión oral, la comprensión lectora etc., para detectar los posibles problemas de los alumnos en este tipo de habilidades y, de este modo, por grupos, vamos diseñando actividades, las cuales debemos entregar con una frecuencia semanal.

En la parte de Literatura, la profesora Elvira Luengo nos ha ido proporcionando bastante bibliografía de Literatura infantil y juvenil; hemos leído autores como Roald Dahl (2008), Ana María Machado (2010) para poder trabajar en el aula y, así, vamos realizando pequeñas propuestas didácticas, con el mismo objetivo que en la parte de lengua; además, la profesora intenta realizar actividades para que los alumnos comprendan de una manera más eficaz la Literatura. Por ejemplo, a partir de un fragmento del libro titulado *Los niños del desierto*, de Moussa Ag Assarid e Ibrahim Ag Assarid (2009) tuvimos que realizar una actividad para un curso determinado; nosotros decidimos que los alumnos debían escribir una carta a Moussa preguntándole cómo estaba, cómo eran sus largas caminatas para poder ir al colegio, y a su vez ellos les contarán cómo lo hacían ellos, para que los alumnos fueran conscientes de cómo están otras sociedades.

Como he apuntado anteriormente, la Unidad Didáctica es una parte importante de esta asignatura (un 60%), por lo que todo lo que vamos viendo a lo largo de la asignatura hay que tenerlo en cuenta para la realización de la misma.

En general, me parece una de las asignaturas más útiles del Máster ya que, nos enseñan a realizar una buena unidad didáctica, y ya no solamente eso, sino ponerla en práctica en el instituto para ver cómo funciona, y defenderla de manera oral en clase para que nos la puntuen (hecho muy importante ya que, en las oposiciones debemos hacer lo mismo).

2.2.4. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura

La presente asignatura la imparte la profesora M.^a José Galé Moyano y consta de 4 créditos. La asignatura tiene dos pilares sobre la que se sustentan las diversas teorías sobre el diseño instruccional y las distintas teorías metodológicas, temas que se complementan con otros como el desarrollo de actividades, la atención a la diversidad, el fomento del trabajo cooperativo o estrategias de colaboración, entre otros muchos.

El objetivo principal de la asignatura era que al final supiéramos realizar una parte de unidad didáctica, donde se recogían todos los aspectos que íbamos viendo durante el transcurso de la asignatura. Cuando tuve que realizar la unidad didáctica para el *Prácticum II* y *III* me resultó mucho más fácil, debido a todo lo que había aprendido en esta asignatura. El diseño instruccional es una de las partes fundamentales en nuestra formación como docentes, ya que va a estar presente a lo largo de toda nuestra profesión.

2.2.5. Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

La presente asignatura conforma un todo y va de la mano del profesor Fermín Ezpeleta. A través de diferentes textos de un dossier proporcionado por el profesor hemos indagado en el concepto de investigación educativa para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Durante las clases hemos ido viendo en cada clase un proyecto diferente e innovador puesto en práctica a nivel estatal para, posteriormente, por grupos, intentar crear propuestas siguiendo el mismo patrón; en este sentido, el papel docente es fundamental y activo en el proceso de innovación docente. Por esta razón, la formación de esta asignatura tiene como objetivo la elaboración de un proyecto de innovación docente, algo a veces un poco olvidado pero que lo debemos tener en cuenta en nuestra futura labor docente.

En conclusión, se trata de innovar y de que el profesorado tenga una continua formación y, para ello, esta asignatura nos permite descubrir diferentes caminos para llevarlo a cabo; por ejemplo, elaborar un proyecto de innovación, el cual, pudimos poner en práctica durante el *Prácticum II* y *III* y a través del cual fuimos conscientes de que, para motivar a los alumnos hay que crear cosas diferentes que les llamen la atención y tener en cuenta que nosotros, también hemos sido estudiantes.

2.3. Bloque de asignaturas optativas

2.3.1. Educación Emocional en el profesorado

Esta es la asignatura optativa que elegí para cursar en el primer cuatrimestre, impartida por la profesora Pilar Teruel Melero, la cual consta de 4 créditos.

Al ver que se ofertaba una asignatura optativa como esta no dudé en escogerla porque considero que siempre podemos obtener mejores resultados si primero miramos dentro de nosotros mismos. Aprender a trabajar las emociones tiene mucha relevancia no solo como futura docente, sino como personas que somos.

El objetivo principal de la asignatura era aprender estrategias para saber gestionar nuestra inteligencia emocional, así como aprender a transmitir a los alumnos los valores de la educación emocional. Hasta hace unos años, no se tenía en cuenta la educación en valores (cfr. en Melero Teruel, 2000 y 2009) en los institutos de secundaria y Bachillerato, pero actualmente es un tema que está en auge y, que, bajo mi punto de vista, es muy importante para, posteriormente, poder afrontar todos los conocimientos que se aprenden en un centro educativo. Otro de los puntos fundamentales de esta asignatura es fomentar el hecho de generar emociones positivas y saber alejar las emociones negativas que puedan resultar un problema para la interacción con los alumnos, los prejuicios que podamos tener con ellos.

En conclusión, la importancia de esta asignatura reside en, saber gestionar nuestras emociones, para, posteriormente saber enseñar a los alumnos a que ellos hagan lo mismo; ya que como apunta Josep Manel Marrasé (2013): “Cuando los maestros crean un entorno empático y sensible, no solo mejoran las calificaciones de sus discípulos sino que también estimulan sus ganas de aprender” (p.129).

2.3.2. TIC para el aprendizaje

Esta asignatura optativa la he cursado en el segundo cuatrimestre del Máster, impartida por la profesora Alejandra Cortés y consta de 4 créditos.

La sociedad actual, la sociedad de la información, está plenamente inmersa en las tecnologías, y eso también se ve reflejado en el ámbito de la educación, ya que lo que nos encontramos en el aula es un fiel reflejo de la sociedad actual.

El objetivo fundamental de la asignatura es, valorar y aplicar de un modo adecuado el potencial de las TIC para el aprendizaje, por ello, la asignatura me parece muy importante. Las clases están basadas en la puesta en práctica de los recursos TIC, de este modo hemos aprendido a realizar buenas presentaciones en *PowerPoint*, *Google Drive* y *Prezi*, también hemos creado una página web, un blog, una wiki... En definitiva, elementos muy útiles para utilizar en el aula el día de mañana.

2.4. Prácticum

Por último, me gustaría hacer una especial mención a los dos Prácticum realizados durante este Máster en el instituto público IES Andarán, situado en el barrio de la Almozara. Sin duda, estos dos periodos de prácticas han sido las dos experiencias más gratificantes de este Máster, ya que gracias a ellos he podido ser consciente de manera plena del funcionamiento de los centros y de cómo desenvolverse en ellos. Además, me han servido para darme cuenta de que aquí está mi sitio, ya que nunca lo había tenido del todo claro, pero tras acabar este Máster y -gracias a las prácticas- he sido consciente de que esto es a lo que me quiero dedicar. Durante ambos periodos he aprendido muchas cosas, entre ellas que la planificación es fundamental: como docentes debemos tener todo planeado, ser conscientes de los objetivos a los que queremos llegar, los contenidos que queremos que aprendan nuestros alumnos y, sobre todo, tener claros los criterios de evaluación que queremos seguir y que nuestros alumnos estén al corriente de ellos. Asimismo ser conscientes de la realidad en la que vamos a dar clase, tener claro que vamos a tratar con adolescentes y acercarnos, tanto a su realidad, como al mundo que les rodea, ya que de ese modo será más fácil conectar con ellos.

2.4.1. Prácticum I

El primer periodo de prácticas consta de 10 días lectivos, del 23 de noviembre al 4 de diciembre, y 4 créditos en los que se produce la primera toma de contacto con el centro educativo.

Este *Prácticum I* está directamente relacionado con la asignatura *Contexto de la actividad docente*, ya que nos dedicamos, sobre todo a analizar, estudiar y valorar los documentos institucionales del centro educativo.

Este primer periodo de prácticas es decisivo, porque vemos de cerca todo lo que hemos estudiado hasta ahora en el Máster, ya que, además de trabajar con los documentos del centro, entramos a algunas clases a observar cómo se gestionan, el comportamiento de los alumnos, etc., para que en el siguiente periodo de prácticas ya sepamos cómo funciona el centro en el que impartiremos la unidad didáctica.

2.4.2. *Prácticum II*

Este periodo de prácticas comprende desde el día 14 de marzo al 9 de abril, y consta de 8 créditos. Está ligado directamente con la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*; debemos realizar una unidad didáctica sobre la materia que se está impartiendo en dicho curso. La unidad didáctica comprende el 60% de la asignatura y se valora su realización y cómo se ha impartido en el centro. Para llevar a cabo esta tarea es imprescindible tener en cuenta los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Durante este periodo se produce una inmersión completa, ya que actuamos como docentes, esto es, damos las clases (con la presencia de nuestro tutor dentro del aula para darnos consejos y decirnos cómo las impartimos), asistimos a una CCP (Comisión de Coordinación Pedagógica), a sesiones de evaluación -que sirven para conocer mejor a los alumnos-, a reuniones de tutores, de claustro, etcétera.

Durante este periodo de prácticas he impartido además de la unidad didáctica sobre La Generación del 27 a alumnos de 4º de ESO -obligatoria desde la universidad-, otra unidad didáctica a dos grupos de 3º de ESO y a Taller de Lengua, la cual fue la unidad acerca de la subordinación adjetiva. Asimismo, impartí algunas de las clases sola en el aula, prescindiendo de mi tutor, lo cual me ayudó para enfrentarme a algunas situaciones más complicadas y saber desenvolverme por mí misma en ellas.

El objetivo final de este Prácticum es que adquiramos el mayor grado de competencia docente, para que, en un futuro próximo, tengamos un mínimo de experiencia en el momento de enfrentarnos a una clase ordinaria. Este periodo de prácticas es muy diferente al anterior y, junto con el *Prácticum III*, se convierte en el pilar fundamental de este Máster.

2.4.3. *Prácticum III*

Este último periodo de prácticas abarca desde el día 9 de abril al 29 de abril y consta de 4 créditos. Está vinculado directamente con la asignatura de *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*, ya que, para esta asignatura debíamos preparar un Proyecto de Innovación docente y llevarlo a cabo en el aula. Para este fin, realicé un concurso de caligramas con los alumnos a los que les impartí la unidad didáctica, el cual explicaré más adelante y se podrá comprobar que su desarrollo se produjo de una manera óptima.

Para ello es muy importante la observación, el análisis y la valoración que hayamos hecho dentro del aula, para realizar un proyecto que satisfaga las necesidades del alumnado del aula en cuestión, para que los alumnos respondan y se sientan motivados con la actividad que les proponemos. De este modo, en este Prácticum uno de los objetivos es desarrollar el espíritu crítico para poder mejorar nuestra actividad docente cuando comencemos a trabajar; así, debemos tener la cualidad de adaptarnos a cualquier aula y a todo tipo de alumnado.

Durante este periodo, además, he continuado impartiendo las dos unidades didácticas que comencé en el *Prácticum II*.

3. JUSTIFICACIÓN Y EXPLICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE DOS PROYECTOS

Desde la asignatura de *Diseño, organización y desarrollo de actividades* nos solicitaron el diseño y elaboración de una unidad didáctica con el objetivo de ponerla en marcha en el tiempo que pasamos en el centro. Es mucho tiempo el que he invertido en la elaboración y preparación de esta unidad didáctica y muchos los borradores que fui haciendo hasta alcanzar la versión definitiva, pero todo ello ha merecido la pena, ya que de este modo he aprendido a organizar de manera correcta una unidad didáctica, a seleccionar de manera adecuada sus contenidos, objetivos que quiero alcanzar, criterios de evaluación y a diseñar actividades propias para ella. La importancia de esta unidad didáctica, ya que es la primera que he puesto en práctica, es lo que me ha incitado a recogerla en este trabajo.

Por otro lado, desde la asignatura de *Evaluación e Innovación docente* debíamos realizar un Proyecto de Innovación, y al igual que la unidad didáctica, llevarlo a cabo en el centro de prácticas durante este periodo. Para este proyecto decidí llevar a cabo con los mismos alumnos a los que les impartí la unidad didáctica un concurso de caligramas, un proyecto que, dado el tipo de grupo, y tras previa observación, creí adecuado para ellos, y con el que finalmente disfrutaron y aprendieron mucho. Durante la realización de esta actividad fui consciente de la necesidad de innovar dentro del aula y buscar recursos y nuevas estrategias para evitar encontrarnos con esa falta de motivación tan común entre los adolescentes dentro del aula, especialmente en clase de Lengua Castellana y Literatura.

3.1. Unidad Didáctica: La Generación del 27

3.1.1. Introducción

La puesta en práctica de esta unidad didáctica está prevista al finalizar el segundo trimestre y comenzar el tercero con uno de los cursos de 4º de ESO, e inicialmente tendrá una duración de 9 sesiones incluyendo la sesión de evaluación que consiste en un examen.

Antes de comenzar a impartir esta unidad, el tutor les ha dado algunas clases introductorias sobre las vanguardias, Juan Ramón Jiménez, etc. para que tengan unos conocimientos previos y un punto de partida desde el que podamos comenzar.

En las diferentes sesiones iremos viendo todo lo que concierne a la Generación del 27 incluyendo algunas clases prácticas con actividades propias para los alumnos. La primera sesión será introductoria; comenzamos presentándonos para conocernos, y posteriormente iniciar la parte teórica con un vídeo en el que se resume de manera breve la Generación del 27; hablamos sobre quiénes componen este grupo y su importancia. En la segunda sesión comenzamos a ver los estilos poéticos por los que están influidos estos autores de la Generación del 27. La tercera sesión está destinada a realizar una actividad práctica, que consiste en escribir un poema aportándoles el título y los últimos versos, es decir, será una clase de escritura creativa. En la cuarta sesión comenzamos viendo las etapas de este grupo y haciendo un resumen de todo lo anterior. La quinta y

sexta sesión las dedicamos a conocer más en profundidad a algunos de los autores y autoras que conforman este grupo, por medio de una actividad. Seguiremos en las sesiones séptima y octava conociendo a los autores junto con sus estilos poéticos, y finalizamos con la sesión novena, en la cual realizamos la prueba objetiva escrita.

3.1.2. Contexto y documentación

Esta unidad está plenamente vinculado a la Orden de 8 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se modifica la Orden de 9 de mayo de 2007, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA 17/07/08).

Está dirigida a los alumnos de 4º de ESO del instituto IES Andalán defensor de la escuela pública en el curso 91-92.

El Instituto está ubicado en el barrio de la Almozara, en la calle París s/n. El perfil sociológico de los jóvenes del barrio es bastante diverso. Por un lado, estos alumnos proceden de familias de clase social fundamentalmente obrera; por otro lado, de familias de clase social media-alta formadas por profesionales con una cierta cualificación laboral y pequeños empresarios.

Para entender bien la unidad didáctica que aquí se plantea, es necesario conocer al tipo de alumnado al que está destinada, ya que el perfil del alumnado es la clave para entenderla. Así, a continuación explicaré el tipo de alumnos que encontramos en esta clase.

En el IES Andalán tenemos tres grupos de 4º de ESO. Este grupo al que se le imparte esta unidad cuenta con un total de 15 alumnos, entre ellos 3 chicas y 12 chicos. En cuanto a diversidad cultural nos encontramos ante una clase bastante homogénea ya que, solamente hay dos alumnos varones inmigrantes, un marroquí y un colombiano, pero ambos afincados en España hace muchos años y con un nivel de español como si de su lengua materna se tratase. A la escasa diversidad cultural le añadimos una gran disparidad de resultados y niveles, ya que de los quince alumnos, más o menos un 50% saca la asignatura y otro 50% la suspende.

3.1.3. Competencias básicas

Las competencias que se persiguen cumplir en la siguiente unidad didáctica son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística: el lenguaje, además de instrumento de comunicación y medio de representación del mundo, constituye la base del pensamiento y del conocimiento. Nos ayuda a expresar e inferir conceptos, emociones, pensamientos, opiniones..., ya sea de manera oral o de manera escrita.
- Competencia social y ciudadana: permite al alumno verse inmerso en diferentes situaciones y problemáticas, de grupo, por ejemplo, y aprender a desenvolverse de manera responsable en ellas.

- Competencia para aprender a aprender: las actividades se realizan en parejas y en ellas el alumno construye su propio aprendizaje.
- Competencia en autonomía e iniciativa personal: mediante la cual los alumnos aprenden a ser personas independientes y a valerse por sí mismos.
- Competencia artística y cultural: aunque en ocasiones está un poco olvidada, en esta unidad se intenta llevar a cabo esta competencia, ya que intentamos fomentar y desarrollar la creatividad de los alumnos en el aula.
- Competencia digital: la desarrollarán cuando busquen en casa las definiciones adecuadas de las diferentes palabras del tema, con las que iremos conformando el glosario.

3.1.4. *Tabla de programación*

Todo lo que concierne a objetivos, contenidos, criterios de evaluación¹ lo encontramos en la siguiente tabla de programación.

¹ Los objetivos generales y los criterios de evaluación extraídos del currículo se marcan en negrita para ser diferenciados de los objetivos específicos y los indicadores de evaluación.

Objetivos	CBB	Contenidos	Sesiones	Criterios de evaluación	Actividades
<p>Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para componer textos propios del ámbito académico.</p> <p>- Saber sacar la información principal de un texto y las ideas principales de este.</p> <p>- Enfrentarse ante poemas de diferentes autores pertenecientes a la Generación del 27 y sacar el tema principal de estos.</p> <p>- Componer textos propios del ámbito académico.</p>	<p>C.C.L.</p> <p>C.A.A.</p> <p>C.S.C</p>	<p>B1:-Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido: interés por participar activamente y desarrollo de habilidades sociales (respeto en el uso de la palabra, diálogo, escucha activa...).</p> <p>B3:-Lectura comentada y recitado de poemas contemporáneos, valorando la función de los recursos retóricos y métricos del poema (técnicas de comentario de texto).</p>	<p>2ª</p> <p>7ª</p> <p>8ª</p>	<p>Extraer las ideas principales y los datos relevantes de presentaciones de una cierta extensión.</p> <p>- Son capaces de extraer las ideas principales de un texto.</p> <p>- Diferenciar las ideas principales y secundarias de un texto.</p>	<p>2</p> <p>3</p>

Objetivos	CBB	Contenidos	Sesiones	Criterios de evaluación	Actividades
<p>Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.</p> <p>- Ejercitar la expresión oral a través de las entrevistas realizadas por los alumnos a los autores de la Generación del 27.</p> <p>- Aprender a hablar en público y ver la importancia que esto tiene para su futuro.</p>	<p>C.C.L</p> <p>C.A.I.P</p>	<p>B3:-Lectura comentada y recitado de poemas contemporáneos, valorando la función de los recursos retóricos y métricos del poema (técnicas de comentario de texto).</p> <p>B1:-Presentaciones orales, previamente elaboradas, sobre temas relacionados con la actividad académica, en las que se atienda especialmente a la estructuración, la claridad, las normas de dicción y de intercambio comunicativo.</p>	<p>3ª</p> <p>6ª</p>	<p>Exponer, explicar, argumentar, resumir y comentar, en soporte papel, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales.</p> <p>- Narra, explica, argumenta, resume y comenta de una manera clara y utilizando el registro adecuado.</p> <p>- Respeta las normas gramaticales en las producciones propias.</p> <p>Realizar presentaciones orales claras y bien estructuradas sobre temas relacionados con la actividad académica que admitan diferentes puntos de vista y diversas actitudes ante ellos.</p> <p>- Claridad en la presentación oral.</p> <p>- Presentación de un discurso estructurado.</p> <p>- Demostración de técnicas para la estructuración del contenido.</p>	<p>3</p> <p>4</p>

Objetivos	CBB	Contenidos	Sesiones	Criterios de evaluación	Actividades
<p>Aproximarse al conocimiento del patrimonio literario, valorarlo como modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos históricos y culturales y como objetivo artístico. Distinguir y conocer los principales movimientos literarios en España.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entender las características principales de los autores pertenecientes a La Generación del 27. - Valorar la importancia de la biografía de un autor para entender su obra poética. 	C.C.L	<p>B2:-Utilización de las tecnologías de la información y comunicación de forma autónoma para la localización, selección y organización de información.</p> <p>B2:-Actitud crítica y reflexiva ante la información, contrastándola cuando sea necesario.</p> <p>B3:-Lectura de obras de la literatura española, de las que se argumente la valoración crítica de la estructura, los elementos del género, el uso lingüístico y la relación de la obra con su propia experiencia y con el contexto que la ha generado.</p>	<p>5ª</p> <p>7ª</p> <p>8ª</p>	<p>Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión, análisis y valoración de textos breves, atendiendo especialmente a las innovaciones de los géneros y de las formas (en la versificación y en el lenguaje) en la literatura.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asimila los conocimientos y los aplica a la lectura. - Reconoce las innovaciones cuando lee los poemas. - Reconoce la estructura, los recursos retóricos y métricos de un poema. 	<p>1</p> <p>3</p> <p>4</p>
<p>Producir textos de intención o de observación literaria y valorar la creatividad y la innovación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la creatividad del alumno a través de la creación de un poema. - Ser conscientes de la pluralidad de ideas, siendo todas válidas. 	<p>C.C.L.</p> <p>C.A.A.</p> <p>C.S.C.</p> <p>C.A.C.</p> <p>C.A.I.P</p>	<p>B2:-Composición, en soporte papel, de textos propios del ámbito académico.</p> <p>B2:-Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicación de experiencias y conocimientos propios.</p> <p>B3:-Composición de textos de intención literaria.</p> <p>-Identificación en textos de las relaciones entre forma y contenido y de los elementos que actúan en la conformación de la lengua literaria: selección léxica y recursos retóricos y estilísticos.</p>	4ª	<p>Aplicar los conocimientos sobre la comunicación, la lengua y las normas del uso lingüístico para resolver problemas de comprensión de textos orales y escritos, para el análisis, la composición y revisión autónoma de los textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprende textos adecuados a su nivel. - Aplica los conocimientos sobre la lengua y las normas de uso lingüístico para la composición de textos propios de este curso. 	<p>2</p> <p>3</p>

3.1.5. Metodología

Cuando preparamos una unidad didáctica es igual de importante tanto elegir los contenidos como la manera en la que los vamos a impartir y cómo se los presentamos al alumnado; es muy importante, por tanto, qué metodología vamos a elegir. Necesitamos que los alumnos encuentren su motivación, y esa es nuestra labor, la del docente. Por esta razón, somos nosotros, los que a través del modo en el que hagamos las cosas, los alumnos lograrán encontrar la motivación en lo que están haciendo.

Para la elaboración de esta unidad he partido de esta misma idea, la de intentar animar al alumnado para que logre motivarse con lo que hagamos. La llevaremos a cabo mezclando dos tipos de clases: unas más teóricas, en las que tendremos un material en el que basarnos, y otras más prácticas, las cuales se realizarán siempre por parejas. No creo que sea adecuado impartir una unidad entera basada en contenidos teóricos creando una clase magistral al uso, ni una unidad basada totalmente en la práctica, o al menos en la materia que nos ocupa, sino incluir dentro de las clases usuales, el aprendizaje cooperativo. Podríamos decir que existe aprendizaje cooperativo cuando se produce interdependencia positiva entre sus miembros, asimilando los logros personales y los del grupo como aspectos básicos de su funcionamiento; asimismo, según Johnson, Johnson y Holubec (1999):

La cooperación consiste en trabajar juntos para conseguir unos objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener los resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para los demás miembros del grupo (p.14).

La educación continúa estando saturada de clases magistrales, toma pasiva de apuntes y reproducción fiel en los exámenes. Siguiendo esta línea, el aprendizaje cooperativo nos permite desarrollar la competencia lingüística, la competencia de aprender a aprender, la de autonomía e iniciativa personal, la social y ciudadana. Además de esto, no podemos dejar de lado el aprendizaje humano al que llegan los estudiantes (Korthagen 2010), esto es, el lado humano del aprendizaje, el cual con el modo tradicional se deja totalmente de lado. Los profesores que animamos y contribuimos el aprendizaje cooperativo damos una retroalimentación específica y damos valor a las expectativas de los alumnos. Así, el aprendizaje cooperativo constituye una metodología innovadora, la cual trae consigo numerosas ventajas tales como superar la falta de motivación de algunos alumnos o bajar la tasa de fracaso escolar de los estudiantes.

De este modo, nos basaremos en el aprendizaje cooperativo y constructivista (Prieto, 2007; Slavin y Johnson 1999); un aprendizaje por parejas en el que los alumnos construirán su propio aprendizaje, simplemente bajo la supervisión del profesor. No realizaremos ninguna actividad en el aula de manera individual, sino que siempre que el profesor plantee una actividad la realizaremos por parejas para que así, los alumnos, se sientan más motivados y les sirva para afianzar algunos contenidos de un modo diferente y más dinámico. Algunas de las actividades tendrán una parte oral, por lo que afianzaremos ese aspecto, a veces olvidado dentro de las aulas y, a su vez, muy importante, ya que la expresión oral es nuestra carta de presentación a lo largo de toda nuestra vida, por ello, debemos reforzarla, para que en su futuro, cuando pasen a niveles superiores de enseñanza o se encuentren ante una entrevista de trabajo, sean personas competentes en lo que a oralidad respecta.

3.1.6. Atención a la diversidad

Estamos ante un grupo bastante homogéneo, en el que no nos encontramos con alumnos con adaptaciones curriculares significativas. Las diferencias que encontramos entre ellos radican en el esfuerzo personal de cada uno. Además, en cuanto a la interculturalidad, tampoco es un grupo heterogéneo ya que solamente encontramos dos alumnos inmigrantes, uno latinoamericano y el otro marroquí, este último afincado en España desde hace muchos años, el cual tiene un gran dominio de la lengua española, es decir, se encuentra al mismo nivel que el resto de sus alumnos.

No obstante, con el objetivo de poder atender la diversidad en el aula, he planteado las actividades en parejas las cuales permiten que los alumnos se ayuden unos a otros para que todos puedan superar las dificultades que les puedan surgir. Otro de los aspectos que se pueden tomar como atención a la diversidad es el hecho de que los alumnos tenían posesión del *PowerPoint* desde el comienzo de la unidad, por lo que si algún alumno necesitaba más apoyo o tener las ideas más sintetizadas en un momento dado, disponía de él.

Esta atención a la diversidad la plantearíamos aportando material complementario de apoyo a los alumnos que tuvieran más dificultades, y a los alumnos más aventajados les daríamos material más complejo para así, pudieran ampliar sus conocimientos.

3.1.7. Temporalización y actividades

<u>Sesión 1</u>	Sesión inicial (presentaciones)	Vídeo (comprensión audiovisual)	Lluvia de ideas (expresión oral)	Teoría
<u>Sesión 2</u>	<u>Actividad 1:</u> Conformación del Glosario (escribir y búsqueda de información, individual)	Teoría	Lectura de poemas (leer, expresión oral)	
<u>Sesión 3</u>	Repaso de teoría (expresión oral y auditiva)	<u>Actividad 2:</u> Escritura creativa (trabajo en parejas, escribir)	Continuación actividad 1: expresión oral del glosario (expresión oral, expresión escrita, individual)	
<u>Sesión 4</u>	Teoría	Continuación Actividad 1: Conformación del Glosario (expresión oral, expresión escrita, individual)		
<u>Sesión 5</u>	<u>Actividad 3:</u> Y tú,	Continuación		

	¿quién eres? (trabajo por parejas. Expresión escrita, comprensión escrita)	Actividad 3: Elaboración entrevistas (expresión escrita)		
<u>Sesión 6</u>	Continuación Actividad 1 Glosario	Continuación Actividad 3: Teatralización entrevistas (trabajo en parejas, expresión oral)	Conformación apuntes en casa (expresión escrita)	
<u>Sesión 7</u>	<u>Actividad 4:</u> Lectura y comentario de poemas de cada autor (expresión oral, comprensión escrita, trabajo en parejas)	Comentario poemas		
<u>Sesión 8</u>	Continuación Actividad 4: Comentario poemas (expresión oral, expresión escrita)	Repaso toda la unidad (comprensión oral, expresión oral)		
<u>Sesión 9</u>	Examen			

Las actividades que hemos realizado durante esta unidad son de dos tipos: cooperativas, es decir, actividades que se convierten en una experiencia social y académica para el aprendizaje, ya que los estudiantes trabajan en parejas para realizar las tareas de manera colectiva, siendo un método más para tratar la diversidad en el aula; y constructivistas, en las que los alumnos construyen su propio aprendizaje; a su vez van interiorizando los contenidos de un modo más dinámico y no a través de las clases magistrales usuales.

Sesión 1

Esta sesión la comenzamos presentándonos para romper el hielo. A continuación visualizamos un vídeo del profesor Antonio García Megía² que dura unos 5 minutos, en el que se resume de manera brevísima qué es la Generación del 27, para que, de este modo, comencemos la unidad con algún conocimiento previo. También se lanzan algunas preguntas al aire para que entre todos las respondan, por ejemplo: *¿Qué creéis*

² Vídeo para alumnos de Educación Secundaria que inician estudios de Literatura. Se completa con textos, microbiografías y poemas recitados y musicalizados que se pueden localizar en <http://angarmegia.com>. URL del vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=O664xo9Xmoc>

que es la Generación del 27? ¿En qué momento de la historia nos encontramos? ¿Cuáles son algunos de los autores principales que vinculamos a este grupo?

A continuación, comenzamos con la explicación teórica simplemente introduciendo al grupo poético de la Generación del 27 y hablando de los estilos poéticos que influyen en este.

Sesión 2

Esta sesión está destinada, en primer lugar, a conformar el glosario de este tema.

Actividad 1: Conformación de un glosario del tema. Esta actividad es transversal, es decir, la vamos realizando a lo largo de toda la explicación de la unidad. Consiste en realizar un glosario de la unidad, con las palabras más importantes de esta o con palabras que los alumnos no entienden. Ellos las eligen, y ellos mismos las buscan en casa en el diccionario.

En la segunda parte de la clase comenzamos a estudiar los estilos poéticos que influyen en este grupo, ejemplificados siempre con algunos poemas de los propios autores. Les facilito una hoja con todos esos poemas escogidos por mí misma.

Sesión 3

Comenzamos la clase repasando la anterior teoría de manera oral entre todos, para posteriormente realizar una actividad.

Actividad 2: Escritura creativa. Esta actividad la cual realizamos a mitad de la unidad, tiene un carácter creativo. Con ella persigo el objetivo de activar y desarrollar la creatividad de los alumnos a partir de la creación de una parte del poema, siempre realizado por parejas.

Les entrego a cada pareja una parte del poema de Rafael Alberti titulado *A Niebla, mi perro*. Tienen el poema con el título y los últimos versos para que, de este modo, ellos escriban el comienzo del poema y veamos la creatividad de cada uno de los alumnos; de este modo desarrollamos la capacidad creativa de los alumnos, a la par que trabajan por parejas, de manera colaborativa.

Por ellos solos deben deducir el tema del poema, ya que previamente les he explicado el momento en el que el autor lo escribe. Voy supervisando a las parejas y me van contando de qué habla el poema y lo debatimos entre todos, para posteriormente crear la parte del poema de Rafael Alberti.

En esta sesión dedicamos unos 10 minutos a continuar con la actividad 1, esto es, con la expresión oral del glosario. Los alumnos leen en voz alta la definición, para preguntarles dónde la han buscado para suscitar el tema de cuáles son los diccionarios más adecuados para la búsqueda de definiciones. De este modo al finalizar la unidad, todos los estudiantes tienen en su cuaderno las palabras que hemos sacado del tema; de las cuales 4 les entran en el examen.

Sesión 4

Seguimos explicando las etapas de la Generación del 27 y los tipos de rehumanización del arte (política, lírica, surrealista). Seguimos la clase con la actividad 1, con la conformación del glosario.

Sesión 5

En esta sesión realizamos otra actividad por parejas **Actividad 3: Y tú, ¿quién eres?** La actividad se realiza por parejas, donde cada miembro de la pareja tendrá un rol: uno entrevistador y el otro, el autor que le haya tocado.

Les proporciono la vida y obra de 7 autores de La Generación del 27, ya que la información que contenía el libro me parecía muy escasa para el trabajo que quería que hicieran. Deben leer, por parejas, la información dada del autor, para posteriormente subrayar las ideas principales.

Tras esto tienen que realizar alrededor de 5 preguntas relacionadas con la información dada a modo de entrevista, para que, en las restantes sesiones, hagan las entrevistas de manera oral delante de la clase. De este modo, cuando todas las entrevistas estén hechas, haremos unos apuntes entre todos, cooperativos, sobre todos los autores y autoras de la Generación del 27.

Sesión 6

Dedicamos la primera parte de la sesión a continuar con la actividad 1, esto es, la conformación del glosario.

Continuamos con la Actividad 3, es decir, comenzamos a teatralizar las entrevistas por parejas, para ir acercándonos un poco más a los autores que conforman este grupo. Posteriormente, los alumnos, se llevan las entrevistas a casa, para realizar una biografía de cada autor partiendo de las respuestas de esta. De este modo, tendremos unos apuntes realizamos entre todos, que constarán de una pequeña biografía de cada autor, y un par de poemas representativos de estos, proporcionados por mí.

Sesión 7

Actividad 4: lectura y comentario de poemas. Esta actividad la hemos realizado durante las últimas clases. Es una actividad más clásica y menos lúdica, pero no por ello menos importante. En cuanto al agrupamiento, los alumnos estarán organizados en las mismas parejas que en la actividad anterior.

Los alumnos van leyendo las biografías del autor del que habían realizado la entrevista para que se pongan en situación y posteriormente comentar los poemas que yo había preparado. Deben extraer el tema principal de dos poemas, y algunos de los recursos retóricos más importantes. Esto tiene un objetivo claro: que los alumnos entiendan que no sirve de nada aprenderse una biografía de un autor de memoria sabiendo en qué año nació o murió, por ejemplo, sino que comprendan que lo productivo y útil es saber en qué momento de su vida escribió ese poema par que sean conscientes de la razón por la que un autor escribe sobre un tema o sobre otro; por esta razón trabajamos con las biografías delante.

Esta actividad la realizamos de manera oral para que no se haga tan pesada, con mi ayuda y la de sus compañeros.

Sesión 8

Continuamos realizando la actividad 4, es decir, comentando los poemas de los autores. Los alumnos lo realizan de una manera libre, es decir, deberán sacar el tema general del poema, y los recursos retóricos que vean, para posteriormente poder explicar aquellos que tengan olvidados, ya que en el presente curso no han estudiado ninguno de ellos; por ejemplo vimos el poema perteneciente a *Poeta en Nueva York* de Federico García Lorca, “Oda al rey Harlem”.

Finalizamos la sesión realizando un repaso oral entre todos de la unidad al completo.

Sesión 9

Esta última sesión está destinada a la realización de la prueba escrita en la que los alumnos deben demostrar su adquisición de conocimientos a lo largo de la unidad.

3.1.8. Instrumentos de evaluación

3.1.8.1. Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

a) Evaluación continua

He decidido prescindir de la evaluación inicial, ya que en cursos anteriores no habían visto este tema, por lo que no me pareció apropiado ponerles una evaluación inicial.

El objetivo primordial de la evaluación formativa es que el alumnado construya su propio aprendizaje y realizar un seguimiento a los alumnos para poder ver cómo van realizando las actividades y cómo van adquiriendo los conocimientos. Me permite ir viendo la evolución de los alumnos y, de este modo, ser consciente del ritmo de aprendizaje que tiene cada uno de manera individual.

La actitud en clase que supone un 10% en la nota final. Estamos ante un grupo bastante homogéneo, en el que no encontramos mucha diversidad y el cual se comporta bastante bien en las clases, pero pienso, que a pesar de esto, el buen comportamiento y, sobre todo, las ganas y el interés por trabajar deben ser premiados ya que, bajo mi punto de vista, es un punto muy importante.

La entrega de las actividades realizadas en clase contarán un 10 % cada una contando en la nota final un total del 30%; estas tres actividades son la de escritura creativa a partir del poema de Rafael Alberti, la de las entrevistas y el comentario de poemas. En la actividad 1 de las entrevistas se tendrá muy en cuenta la exposición oral de estas.

Esta actividad la he valorado a través de la siguiente rúbrica de elaboración propia:

CALIFICACIÓN	1	2	3	4	5
Claridad en las preguntas					
Buena expresión oral					
Comportamiento adecuado para una entrevista					
Ha entendido perfectamente la vida y obra del autor					
Mi valoración general para esta pareja es...					

b) Evaluación sumativa

Este tipo de evaluación tiene como objetivo que los alumnos demuestren cómo han adquirido los conocimientos dados en la unidad y si los han asimilado correctamente. Dentro de las posibilidades del centro, he asignado al examen final el mínimo porcentaje, ya que pienso que en un examen no se termina de valorar los conocimientos del alumno, sino que se valora la memoria (ya que estos estudian memorizando) y el momento en el que hacen el examen, ya que si se lo hacemos otro día diferente, seguramente lo hagan de otro modo.

Asimismo el examen contará un **60%** de la nota final.

c) Autoevaluación

En cuanto a la evaluación que hago como docente debo decir que hay algunas cosas que cambiar, pero en general estoy satisfecha con el modo de impartir mi unidad didáctica, teniendo en cuenta mi corta experiencia.

Conforme iba dando la unidad, cada día me hacía algunas preguntas, por ejemplo, si los alumnos me entenderían bien, si les gustaría la manera en la que les doy clase, si les quedarían dudas sin resolver, y sobre todo, qué pensarían de mí como docente. En todo caso, en todas las clases intentaba que todo quedase claro y preguntar

siempre si iban entendiendo y si tenían dudas. Así pues, cuando quedaban solamente dos sesiones para terminar las clases con ellos, les pasé un *one minute paper* para que me dijeran su opinión general sobre mí, si les gustaba mi manera de dar clase, si me entendían bien, para posteriormente autoevaluarme de un modo más reflexivo y objetivo. Las respuestas fueron todas buenas, y algunas muy graciosas, en las que me decían que sería muy buena profesora, que era muy atenta e incluso algunos me daban ánimos y me decían que querían que me quedase dándoles clase. Tras leer todo esto, reflexioné sobre mi labor docente; a pesar de que hay cosas que mejorar, el resultado final ha sido bastante bueno, y lo más importante es que los alumnos han estado satisfechos durante el transcurso de las clases.

3.1.9. Materiales y recursos

- **En soporte papel:**

- Libro de texto de Lengua Castellana y Literatura para 4º de ESO de la editorial Bruño (2012), aunque no en su totalidad, ya que también se proporcionó material complementario de elaboración propia.
- Selección propia de poemas de cada autor.
- Creación de una biografía de cada autor específicamente para que los alumnos creen las entrevistas de los autores.

- **En soporte digital**

- *PowerPoint* creado específicamente para la unidad en el que se presentan los contenidos de un modo más esquemático, para que, de este modo, las ideas le queden claras al alumnado.
- Vídeo introductorio a modo de resumen del grupo de La Generación del 27.

3.1.10. Resultados

En relación con la puesta en práctica final de la asignatura existen algunos aspectos a tener en cuenta, ya que algunas de las sesiones se desarrollaron de manera diferente a como estaban planteadas.

En la primera sesión mi intención era dar más teoría además de introducir el tema, pero las presentaciones junto con la visualización del vídeo y las posteriores preguntas me llevaron más tiempo del previsto, de este modo, en la segunda sesión comencé a explicar los estilos poéticos, sin finalizarlos debido al retraso de la primera sesión. En la tercera sesión hicimos un repaso de todo lo visto anteriormente, con menos profundidad y menos participación de lo que me hubiera gustado, para terminar la teoría prevista y comenzar a realizar la primera actividad.

En cuanto a la segunda actividad, mi programación ideal para esta hubiera consistido en, tras una sesión preparatoria de las entrevistas -como hicimos-, utilizar las sesiones posteriores para intercalar la teatralización de una entrevista con la explicación y análisis de algunos poemas representativos del autor entrevistado, para que así, el aprendizaje fuese más continuo. Sin embargo, antes de preparar la presente unidad

didáctica pensé que iba a ser un buen ritmo de aprendizaje, pero a su vez poco práctico para poder elaborar los apuntes entre toda la clase, ya que los alumnos querrían tener los apuntes antes, y no solamente días antes del examen. De este modo, decidí plantearla así, hecho que a los alumnos les pareció bien y conseguí que entendieran de una manera diferente la influencia de la biografía de un autor en su obra poética. Muchos me dijeron que habían entendido muy bien los poemas y que se habían dado cuenta de que es imprescindible saber algunos rasgos generales de la vida de los autores para poder entender sus obras, de hecho, este apartado del examen tuvo muy buenos resultados. Algunas de las opiniones concretas de los alumnos son las siguientes:

Estas clases con Sara me han parecido muy buenas ya que ella da unos temas y los “desmenuza” tanto que son fáciles de entender. Lo que me ha gustado de ella es su esfuerzo ya que siempre nos ha ido preguntando que si lo entendíamos, y si no lo entendíamos nos hacía resúmenes y esquemas para que lo entiéramos. Por mi parte no tengo que resaltar ningún punto negativo.

Me ha parecido interesante el método de clase que ha seguido y me ha gustado porque no han sido solo explicaciones del libro que luego se estudian para sacar buena nota en el examen, sino que se han explicado biografías y temas que luego son útiles en la práctica (poemas) y no hay necesidad de estudiar mucha teoría como se suele hacer.

Pienso que Sara ha explicado muy bien, de una manera diferente a nuestro profesor y creo que la manera que tiene de explicar la debería usar nuestro profesor porque con ella las clases se hacen menos “pesadas” y pasas un rato agradable, de manera que se puede aprender más. Me parecen muy bien las actividades que nos hizo hacer, como por ejemplo escribir las palabras que no entendamos y apuntarlas en un glosario para poder estudiarlas y aprenderlas; también la actividad de la entrevista, porque me parece una manera divertida de saber la vida de los autores y sus obras más importantes.

En conclusión debo decir que, este tipo de comentarios por parte de los alumnos son los que me aportan la motivación necesaria para comenzar mi labor docente con ganas y éxito.

3.2. Proyecto de innovación docente: *Concurso de caligramas*

3.2.1. *Planteamiento teórico*

El presente proyecto de innovación docente se basa en un concurso de caligramas, que tiene como finalidad desarrollar la capacidad creativa, e innovadora de los alumnos, incorporando el trabajo cooperativo, para así favorecer un clima de confianza y respeto en el aula, promover que cada estudiante se sienta valorado como miembro de un grupo, y para que aprenda a conocer y respetar la perspectiva de los demás compañeros. Suscribo la afirmación que, sobre este aspecto, hacen Johnson y Johnson (1999):

La capacidad de todos los alumnos de aprender a trabajar cooperativamente con los demás es la piedra clave para construir y mantener matrimonios, familias, carreras y amistades estables. Ser capaz de realizar habilidades técnicas como leer, hablar, escuchar, escribir, calcular y resolver problemas es algo valioso pero poco útil si la persona no puede aplicar estas habilidades en una interacción cooperativa con las otras personas en el trabajo, en la familia y en los entornos comunitarios. La manera más lógica de enfatizar el uso del conocimiento y las habilidades de los alumnos dentro de un marco cooperativo, tal como deberán hacer cuando sean miembros adultos de la sociedad, es dedicar mucho tiempo al aprendizaje de estas habilidades en relaciones cooperativas con los demás. (pp. 62-63).

Para llevarlo a cabo, el punto de partida ha sido el estudio de una de las clases de 4º de ESO del IES Andalán (la misma en la que le impartí la unidad didáctica) situado en el barrio de la Almozara, en Zaragoza.

Actualmente, bajo mi punto de vista, existe un problema en la enseñanza, y es que, ya sea por falta de tiempo, de interés, o porque simplemente se cree que no es importante, no se desarrolla la capacidad creativa de los alumnos, o si se hace, es mínima. En etapas educativas anteriores, como infantil o primaria se hace bastante hincapié en este tema, pero conforme se va ascendiendo, sobre todo al llegar a la Secundaria, no se hacen actividades para desarrollar esa creatividad, por lo que poco a poco los alumnos van perdiendo ese potencial creativo que anteriormente sí han tenido.

Otro de los aspectos fundamentales que me llevó a crear este concurso de caligramas como un proyecto de innovación fue que, en el transcurso de mi unidad didáctica, propuse a los alumnos realizar una actividad que consistiría en escribir los versos iniciales de un poema dándoles el título y los versos finales de este; el poema era de Rafael Alberti y se titulaba *A Niebla, mi perro*, un tema que creí adecuado para la edad en la que se encuentran, ya que podrían empatizar más fácilmente. Propuse esta actividad con mucho entusiasmo, pero con lo que me encontré es que, la mayoría de los alumnos no tenían casi imaginación y les costaba muchísimo escribir entre dos personas cuatro versos de un poema, es decir, los resultados, en general, no fueron buenos.

De este modo, me propuse reforzar de alguna manera la creatividad, además de realizarles más actividades de este tipo; así, se me ocurrió mejorarlo realizando un proyecto de innovación como este, en el que la creatividad es el punto fuerte (Gardner, 1997); ya que como menciona Stenberg (2010) “lo normal es que la creatividad resulte obvia en alumnos pequeños, pero puede ser más difícil encontrarla en estudiantes de

mayor edad porque su potencial creativo ha sido suprimido por una sociedad que promueve la conformidad intelectual “ (p. 412).

3.2.2. Hipótesis inicial

La idea general de mi proyecto parte de la definición que dio Albert Einstein a la creatividad: *la creatividad es la inteligencia divirtiéndose*.

Así, la propuesta que aquí planteo consiste en que, los alumnos de 4º de ESO desarrollen su competencia creativa e imaginativa a través del juego, y que sean capaces, por sí solos, de sacar a la luz esa originalidad y creatividad, que ahora mismo, simplemente está estancada, ya que, como he apuntado anteriormente, en educación, en ocasiones, no se le presta la atención necesaria, y sobre todo, en ciertos niveles superiores de enseñanza.

Pensé que hacer caligramas les resultaría fácil ya que yo no puse muchas pautas; ellos podían elegir un tema que les gustase y comenzar a escribir un poema. El lado positivo que encontré a la hora de hacer caligramas es que podemos potenciar la escritura creativa, y ser conscientes de que las artes literarias y las artes pictóricas se confabulan, puesto que la palabra poética se une al dibujo, para desarrollar la creatividad en las aulas. (García Carcedo, 2001). De este modo, creo que los caligramas se sitúan en un lugar privilegiado para que nuestros alumnos se aproximen a este tipo de literatura visual y, a su vez, utilizarlos como estrategia de animación a la lectura y escritura en el aula.

Les expliqué el proyecto que pretendía realizar con ellos, para que se dieran cuenta de que no era una simple actividad en la que íbamos a estar con los compañeros hablando y dibujando; sino que se dieran cuenta de que, a través de actividades como esta, y otras que hemos llevado a cabo en el transcurso de la unidad didáctica, también se puede aprender; que no es necesario que estemos sentados en las mesas uno por uno, por filas, en silencio, atendiendo una clase magistral habitual sobre los caligramas para aprender qué son, su origen y en qué consisten, sino que de este modo, por parejas, con un ambiente más distendido dentro del aula, también se puede aprender. (González Benito; Vélaz de Medrano Ureta, 2014).

Este es un planteamiento al que no están acostumbrados, por lo que de momento se alteran un poco, pero hay que hacerles ver que es un funcionamiento diferente de la clase, pero que porque sea diferente, no quiere decir que no nos lo tomemos en serio.

Para que esto sea así, veo necesario fijar unos objetivos para, en primer lugar, saber qué quiero conseguir y a qué punto quiero llegar, para posteriormente ver cómo lo hago y con qué metodología. Así los objetivos que he marcado son los siguientes:

- Ser conscientes de que todos tenemos una capacidad creativa, solamente hace falta entrenarla y desarrollarla.
- Perder el miedo a hablar en público.
- Fomentar el trabajo en grupo y el respeto de tus iguales.

- Intentar crear vínculos afectivos entre los alumnos para que el ambiente de la clase sea apropiado para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.2. 3. Desarrollo

El presente Proyecto de Innovación Docente está programado para tres sesiones, siendo la primera teórico-práctica, y las otras dos prácticas, aunque antes hubo una fase inicial de observación en el aula para poder conocer el tipo de grupo al que me enfrentaba, sus características y las inquietudes que podían tener. Me di cuenta de que en la clase de lengua estaban bastante pasivos, y al mínimo resquicio de novedad, les cambiaba la cara; así que pensé que era este grupo con el que tenía que poner en práctica un proyecto como este. Además, era el grupo perfecto, ya que solamente lo forman 15 alumnos por lo que el trabajo cooperativo iba a ser más fácil de realizar. Por otro lado, como ya llevaba tiempo observando a los alumnos, -también les había impartido la unidad didáctica y había asistido a la sesión de evaluación del grupo-, conocía bastantes cosas de ellos, y había unos cuantos alumnos que de antemano sabía que me iban a sorprender.

A continuación, se explica la secuenciación y planificación del proyecto por sesiones:

Sesión 1

Comienzo la clase explicándoles en qué va a consistir el proyecto:

Vamos a realizar un concurso de caligramas, para lo cual nos pondremos por parejas y un trío, como veníamos haciendo hasta ahora, ya que es un grupo impar, de 15 alumnos. Para la asignación de las parejas lo hemos hecho de manera aleatoria, es decir, con papelitos que contenían su nombre, los hemos ido sacando y las parejas se iban conformando. Les he comentado que tendrán que hacer los caligramas en dos sesiones, y en la tercera los pasarán a una cartulina, los pegaremos en las paredes, para así, poder observarlos mejor y, posteriormente, votar de manera anónima.

Ya colocados en parejas les pregunto: *¿Alguien sabe qué son los caligramas?* Me sorprende que aunque no lo han visto en este curso, muchos alumnos saben lo que son y me lo explican, pero al igual que había alumnos que sí lo sabían, había alumnos que no, por lo que he hecho una pequeña explicación teórica. Les he explicado que eran poemas visuales, los cuales, además de poder leerlos, se pueden contemplar. También quería que supiesen dónde surgen y por quién, por lo que les hablé un poco de las vanguardias (movimiento que ya conocen, ya que, durante la unidad didáctica hablamos de ellas) y de Apollinaire, quién era, los tipos de caligramas que hacía...y al final, les puse en la pizarra digital algunos ejemplos de caligramas para que se pudieran inspirar en ellos.

Tras esta breve explicación que creía necesaria, los alumnos se pusieron a crear sus poemas. La idea era que conforme se les fueran ocurriendo ideas me las fuesen comunicando para yo saber cómo iba trabajando cada pareja y poder ayudarlos.

Yo iba supervisando el trabajo que iban haciendo y hubo casos de todo: hubo parejas a las que enseguida se les ocurrió un tema y se pusieron manos a la obra, y otras parejas a las que les costó bastante arrancar. Al final de la sesión todos estaban

encaminados en sus ideas y se les veía más motivados, preguntándome dudas, si podían hacer esto de este modo, de este otro, etcétera.

Sesión 2

Continuamos escribiendo los poemas. Como me doy cuenta de que algunos poemas no son muy largos, les advierto de que lo tenemos que pasar entre esta sesión y la que viene a una cartulina, por lo que, el poema tiene que ser lo suficientemente largo como para que el dibujo sea vistoso; si el tema de un poema, o el objeto del que estaban hablando no les ayudaba a que se les ocurrieran más ideas, les propuse que podían hacer por pareja dos caligramas en una misma cartulina, idea que a algunas parejas les gustó.

En esta sesión las ideas ya estaban claras y los poemas estaban casi completos, por lo que comenzaron a hacer sus bocetos en folios para ver cómo les iba quedando, si necesitaban más versos, si les sobraban... Algunos comenzaron incluso a buscar dibujos para hacer los caligramas.

La verdad es que me sorprendieron mucho ya que, a priori pensaba que el tema de escribir el poema iba a ir un poco mal por la experiencia que tuve anteriormente, pero el hecho de que fuera escritura libre y creativa pienso que les ayudó y sintieron esa libertad de elección que a veces necesitan, siempre dentro de unos límites, por supuesto. De este modo, todas las parejas tenían ya el poema terminado y estaban empezando a realizar sus bocetos, los cuales, me parecieron muy interesantes. Había uno que se titulaba *el mar* en el que incluyeron muchos caligramas dentro de uno: había olas, un pulpo, un pez, un tiburón, un arrecife de coral; en otro dibujaron un gato y una pera; otros una muffin; otros una luna y una palmera; otros un reloj; otros un minion...

En la siguiente sesión los pasamos a la cartulina y, posteriormente, los valoramos.

Sesión 3

He llevado al aula siete cartulinas de diferentes colores, y por orden, iban cogiendo una cada pareja.

Poco a poco las parejas fueron plasmando sus caligramas en las diferentes cartulinas de colores, con ayuda de rotuladores negros para remarcar todas las letras. Conforme iban finalizando, los íbamos colgando en las paredes de la clase, para que, cuando todos estuvieran acabados, poder verlos mejor y de este modo que cada alumno, en este caso, de manera individual, votase a la pareja que más le hubiera gustado.

Cuando ya estaban todos los caligramas colgados en la pared, los alumnos los observaron y votaron de manera anónima, con cierta seriedad. Al final los ganadores fueron los creadores del minion en una cartulina amarilla. Los ganadores recibieron, cada uno, un bolígrafo de regalo por su esfuerzo.

3.2. 4. Metodología

El sistema educativo actualmente está atravesando una profunda crisis, tanto de rendimiento, que se refleja en las tasas de fracaso escolar, como de socialización, la cual se manifiesta en problemas de disciplina, llegando a fenómenos tan actuales como el acoso (*bullying*, en inglés). Ambos problemas no afectan de igual manera a todo tipo de

alumnos y para intentar solucionarlos algunos autores proponen llevar a cabo el aprendizaje cooperativo y colaborativo (Ovejero Bernal, 1993; Slavin y Johnson 1999...).

Asimismo, debemos tener en cuenta que estamos asistiendo a un gran cambio en los métodos y contenidos de enseñanza; estamos pasando de una enseñanza tradicional fundamentalmente transmisiva a una enseñanza que tiene en cuenta el aprendizaje del alumno como variable fundamental, lo que nos lleva a pensar en el hecho educativo como proceso de enseñanza-aprendizaje (Barnett, 2003).

Durante la realización del proyecto aquí expuesto he trabajado con un grupo de 4º de ESO. Todas las sesiones las hemos trabajado por parejas, y un trío, así, el progreso en el aprendizaje puede producirse en todo tipo de alumnos. En el caso del contacto de un alumno menos aventajado con uno más aventajado le sirve al primero para abrir nuevas posibilidades que quizás, él solo le hubiera costado más tiempo. En el caso contrario, el alumno aventajado será consciente del ritmo de aprendizaje de su compañero, por lo cual sabrá adecuarse al ritmo de su compañero y ayudarle en todos los problemas que surjan.

Además, con este proyecto, como he apuntado anteriormente, se promueve y se valora la creatividad e imaginación de los alumnos la cual está siendo aplastada por un sistema en el que parece seguir incitando a todo lo contrario, la memorización y la repetición; en cambio son dos habilidades que los alumnos también deben poseer, ya que les ayuda a ejercitar su capacidad de retener conocimientos, pero no deben ser habilidades únicas en el aprendizaje, sino que podrían actuar como tándem entre la memorización y repetición, por un lado; y la creatividad e imaginación, por otro.

3.2.5. Evaluación

Una parte fundamental del trabajo docente, más que la evaluación de los alumnos, es la propia evaluación de uno mismo, es decir, la autoevaluación; por esta razón, al finalizar el proyecto se les pasó un *one minute paper* en el que tenían que transmitir su valoración sobre el proyecto que habíamos realizado en estas tres sesiones anteriores, y cómo se habían sentido durante el proceso, con la actividad en sí misma, y a su vez conmigo.

Además, la evaluación que más me sirvió fue la del día a día, es decir, la observación directa de los alumnos. Yo me iba apuntando el interés que mostraban, cómo trabajaban en grupo, si sabían respetar las opiniones del resto de sus compañeros, qué valoraron a la hora de evaluar al resto de sus compañeros... Esto me sirvió mucho más que cualquier otro tipo de evaluación, ya que la actividad me lo permitía, y el tipo de clase y alumnado también.

Asimismo, decidí que era más apropiado el hecho de evaluar el proyecto de este modo, de diferente manera que la unidad didáctica, ya que, en este caso no debíamos cumplir unos objetivos ni unos criterios de evaluación, puesto que mi intención en todo momento fue que realizáramos una actividad lúdica, sin pretensión de realizar una

evaluación de los conocimientos, sino simplemente hacer un seguimiento, esto es, una evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, y de mí misma.

3.2.6. Puesta en práctica y conclusiones

La experiencia de poner en práctica mi Proyecto de Innovación Docente ha sido muy gratificante, sobre todo porque he visto a los alumnos disfrutar con algo que yo había diseñado exclusivamente para ellos, se han motivado y han agradecido que se haga algo diferente en el aula.

Los resultados obtenidos son satisfactorios, ya que, se han visto cumplidos los objetivos que yo misma me había establecido cuando diseñé este proyecto. En cambio, una de las cosas que me resultaron especialmente curiosas fue la primera reacción que tuvieron cuando les conté lo que íbamos a hacer.

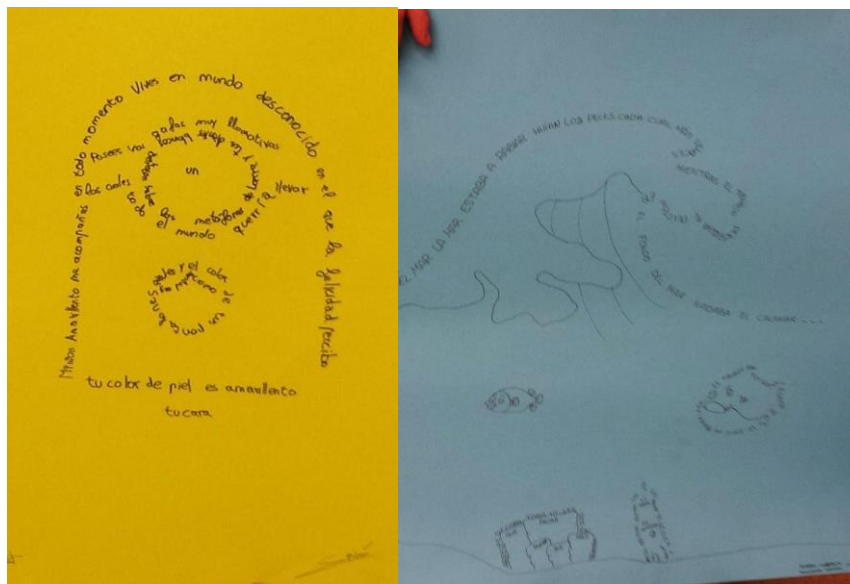
Los alumnos, generalmente, se quejan de la monotonía de las clases, de la carga de clases teóricas y magistrales; pero cuando les propones algún proyecto novedoso o alguna actividad diferente como esta, algo fuera de lo habitual, en un primer momento les cuesta aceptarla. Ves las caras que ponen cuando les dices o les explicas la actividad que vamos a realizar y cómo entre ellos empiezan a murmurar como si se tratase de algo demasiado extraño para ellos. Pero debo decir, que poco a poco se van centrando y acaban muy contentos con la actividad.

Por esta razón, en la primera sesión no todas las parejas se dedicaron a trabajar ni se lo tomaron en serio; algunos de ellos entendieron que ponerse a escribir un poema y a dibujar, quería decir hablar con los compañeros, o directamente no hacer lo que debían hacer. Debo hacer un poco de autocritica y decir que, con este grupo de alumnos que se tomaron así la clase quizás, yo no supe ponerles en el sitio que debían estar; es decir, no me supe imponer en el momento como debía, simplemente porque querían que ellos estuvieran a gusto, lo que conllevó a que dos de las siete parejas no hicieran prácticamente nada en la primera sesión. Al final de ella, hablé con todos y les di una pequeña charla advirtiéndoles de que yo quería que hiciéramos clases diferentes y aprendiéramos de otro modo que no fuera siempre el habitual, pero que si ellos se lo iban a tomar a risa y a cachondeo y no colaboraban, les sacaba de la actividad, algo que realmente no quería hacer. Se quedaron pensativos tras mis palabras, a lo que respondieron fenomenal en la siguiente sesión.

La siguiente sesión fue totalmente diferente, y a partir de aquí las dos parejas que no habían tenido una actitud del todo adecuada en la anterior sesión, se lo tomaron completamente en serio. Me preguntaban dudas, me pedían consejos sobre cómo creía yo que iba a quedar mejor el caligrama... y al final se esforzaron bastante, aunque, debido a la pérdida de tiempo que tuvieron en la primera sesión iban un poco más retrasados que el resto de parejas; finalmente, se pusieron a la par del resto de sus compañeros. Pero en general todos los alumnos lo hicieron muy bien y los resultados fueron más que satisfactorios. La mayoría de los alumnos se iban motivando conforme iban viendo que los poemas tenían sentido, y que les iban quedando muy bien escritos. En general me sorprendió la gran creatividad que tienen los chavales y lo empáticos que pueden llegar a ser con el resto de sus compañeros o entre las parejas. Supieron respetar la variedad de opiniones, mis indicaciones y consejos y, poco a poco, se iban motivando mucho más.

El resultado final de los caligramas fue inmejorable. Hicieron dibujos realmente buenos, y lo mejor de todo, quedó plasmado en las paredes de la clase su esfuerzo y dedicación.

Gráfico 1. Ejemplo de caligramas



Debo contar la anécdota de una pareja, la cual acabó pronto y se dedicaron a realizar otro caligrama, el cual no les dio tiempo a finalizar, obviamente; les dije que si querían terminarlo, lo podían hacer en casa y colgarlo en las paredes como un caligrama más, aunque estuviera fuera del concurso y yo ya no estuviera con ellos. Cuando se lo dije, les cambió la cara y me dijeron que sí que lo iban a hacer.

La valoración final y general del proyecto es muy buena; me fui con muy buen sabor de boca tras la realización de mi proyecto, con el que conseguí sacar muchas cosas de los alumnos; conseguí que trabajasen en parejas de una manera responsable, tomándose en serio el proyecto propuesto, además de lograr motivarlos, y sentir más confianza conmigo, pero sobre todo vi su creatividad y cómo son capaces de trabajar de un modo cooperativo entre ellos.

Este proyecto fue mi última intervención activa en el periodo de prácticas del *Prácticum III* y culminó de este modo este inmejorable periodo. Espero, y deseo, poder hacer muchos más proyectos de innovación cuando comience mi labor docente, ya que creo, que son necesarios, en primer lugar para nosotros, para poder crecer como docentes, pero sobre todo para ellos, los alumnos, ya que sin ellos nuestra labor estaría exenta, porque como apunta Martin Luter King: *“la función de la educación es enseñar a pensar intensa y críticamente. Formar inteligencia y carácter, esa es la meta de la verdadera educación”*.

3.3. Reflexión crítica sobre la relación existente entre los proyectos seleccionados

A día de hoy, tras finalizar mis prácticas puedo decir que estoy satisfecha con el trabajo realizado. En principio pensé que la Unidad Didáctica diseñada y el Proyecto de Innovación no tenían mucha relación, pero el proyecto ha servido para que los alumnos ampliasen sus conocimientos y, a su vez, desarrollaran la creatividad. La creatividad es necesaria en todas las actividades educativas, porque permite el desarrollo de aspectos cognoscitivos y afectivos importantes para el desempeño productivo. Queremos alumnos que sean pensadores, investigadores e innovadores, esto es, productores de nuevos conocimientos y no memorizadores y simples aprendices (López Martínez; Martín Brafaú, 2010). Sternberg (1997) considera que la creatividad, como la inteligencia, es algo que cualquiera posee en mayor o menor medida, que no es un calificativo fijo sino por el contrario es un talento que cada uno puede desarrollar en grados variables; es una habilidad innata del ser humano que, además puede desarrollarse a través de la práctica diaria.

A menudo se plantean ejercicios a los estudiantes haciéndoles trabajar en marcos teóricos ya existentes que ahogan el desarrollo de procesos creativos y de expresión de la inteligencia. En la escuela con frecuencia se estimula y gratifica que el estudiante haga exactamente lo que se ha pedido que haga. Por lo que los docentes debemos potenciar esa orientación hacia lo nuevo, al cambio y la innovación.

La idea de crear un concurso de caligramas parte fundamentalmente de la dificultad que encontré entre los alumnos con la elaboración de la primera actividad en la Unidad Didáctica, la cual consistía en escribir un poema dándoles el título y los últimos versos de este. Observé que a los alumnos les costaba mucho crear por sí solos y dejarse llevar por su creatividad; a su vez, pensé que la elaboración de caligramas, además de cumplir este objetivo, ampliaba los esquemas del contenido vistos en la unidad didáctica. Mi propósito era que, mediante la creación de los caligramas, desarrollasen su creatividad, tanto en la escritura como en el dibujo, y a su vez, que conociesen una de las influencias clave que tuvo el grupo de la Generación del 27; ya que ellos no habían visto las vanguardias, por lo que les sirvió para conocerlas de primera mano.

Otro punto en común entre ambos proyectos tiene que ver con la competencia cultural y artística. En el currículo aragonés se alude a la importancia de esta competencia, pero luego realmente casi nunca se lleva a cabo en las aulas. Como apunto en el proyecto de innovación, ya sea por falta de tiempo, de interés, o porque simplemente no se le da importancia, la creatividad es un aspecto que se deja de lado dentro de las aulas. De este modo, en la unidad didáctica también hemos trabajado esta competencia, entre otras.

La conexión más importante entre ambas tareas es la temática. Sabía que los alumnos no habían tenido oportunidad de estudiar las vanguardias este curso, por lo que pensé, que realizar este concurso de caligramas les serviría para conocerlas un poco más, ya que son la principal influencia que tienen los autores que anteriormente habíamos estudiado en la Unidad Didáctica.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA CASTELLANA Y LA LITERATURA

Tras la realización de este Máster, la realización de las prácticas y el presente trabajo puedo llevar a cabo unas conclusiones las cuales las detallo a continuación.

Tras cursar este Máster, considero que he adquirido nuevas competencias, no solo útiles para mi futura labor docente, sino que me han aportado muchos valores también a nivel personal. Me han aportado una visión real de la educación y me ha hecho concienciarme acerca de la complejidad de dicha profesión.

La realización de estos estudios también me ha ayudado a ser consciente de que la docencia es lo mío, ya que al comienzo de curso no lo tenía tan claro. He conocido aspectos tan generales como la legislación o los documentos institucionales que rigen un centro educativo, hasta elementos más concretos como qué tipo de metodología llevar a cabo en mis clases, y sobre todo recursos para lograr una buena labor docente. He aprendido el valor de trabajar en grupo, ya que en los centros educativos el claustro debe formar un grupo unitario y homogéneo para que sus alumnos sean exitosos en todos los sentidos. En general, todas las asignaturas han estado perfectamente conformadas y ligadas para que, actualmente posea muchas nociones de didáctica que anteriormente no poseía.

El objetivo primero de la didáctica de la lengua y la literatura no es el conocimiento formal de la lengua, ni su aprendizaje reflexivo, sino la adquisición de una competencia comunicativa eficaz, esto es, formar hablantes competentes, capaces de relacionarse con otros hablantes, de adecuarse al contexto, de regular sus discursos, de negociar los significados, de hacerse entender y de transmitir ideas.

En el ámbito escolar los efectos del conocimiento lingüístico condicionan todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque la lengua posee amplias implicaciones cognitivas. Podríamos decir que el área de lengua y literatura es la que mayor repercusión tiene en el contexto del sistema educativo y en el ámbito social, ya que la lengua misma es el recurso vehicular de ideas y contenidos que se integran en el currículo, porque se centra en la formación para la comunicación, esto es, para el uso eficaz de la lengua (Mendoza, 2003). Debemos tener en cuenta que el área que nos ocupa tiene un carácter transversal, por lo que debemos ser conscientes de que tenemos que formar a alumnos competentes, y que esto no se realiza creando unidades didácticas al uso, en las que enseñemos la gramática o la morfología de una manera tradicional, sino que debemos atender a otras competencias como puede ser la expresión oral, competencia contemplada desde el primer momento en la unidad didáctica aquí presentada. Además, debemos tener en cuenta que existe una falta de tradición docente en esta destreza, ya que queda relegada a un último lugar, a pesar de que actualmente se le está dando más cabida, porque, como hemos apuntado anteriormente nuestra área abarca el currículo al completo.

Poco a poco la formación de lengua y literatura está dejando de ser la exposición de una extensa relación de conceptos, definiciones y datos a memorizar, ya que los contenidos gramaticales ocupan el espacio justo y la formación literaria atiende más a la formación receptora del estudiante que a la memorización de catálogos (Mendoza,

2003). A pesar de todos los cambios que poco a poco se van haciendo tangibles, aún sigue siendo necesario que el profesorado nos sigamos formando, ya que la actividad del profesorado es determinante en el éxito o fracaso del aprendizaje.

En lo que respecta a las prácticas, debo decir que la experiencia me resultó además de reveladora, muy enriquecedora, no solo a nivel profesional sino también a nivel personal, ya que me hizo ver de cerca la realidad de cada alumno, entenderlos y aprender a desenvolverse en las diferentes situaciones.

En el momento en el que iba a comenzar mi primer periodo de prácticas tenía una mezcla de euforia, nervios y responsabilidad que al principio no me dejaba disfrutar. Por un lado, era la primera vez que volvía a un centro educativo tras 7 años después de acabar los estudios de Bachillerato, y verme en el otro lado, en el lado del docente, me resultaba emocionante a la par que curioso. Sentía que había llegado el momento de afrontar responsabilidades de verdad, de hacerme cargo de la educación de niños, y no solo pensar en mí, en mis trabajos y en mis notas; ahora debía pensar en muchas otras personas a parte de en mí, ya que era mi responsabilidad. En realidad durante el primer periodo no impartí ninguna clase, pero al comenzar el segundo, todos estos sentimientos se incrementaron y salieron a la luz con más fuerza.

En el segundo y tercer Prácticum enseguida intercambié impresiones con mi tutor, el cual desde el principio había confiado en mí y se había prestado a todo lo que necesitase. Acordamos cuál iba a ser mi unidad didáctica y al día siguiente, sin más dilación, comencé a impartirla. La rapidez del comienzo de mi puesta en práctica de la unidad didáctica me ayudó a procesar más fácil todos los nervios y responsabilidad que había sentido en otros momentos, ya que no me dio tiempo a asimilarlo de una manera totalmente consciente.

Cabe destacar que la persona que se inicia como docente -como es mi caso-, no es desconocedora de la profesión. En su vida como alumno ha tenido muchas experiencias que han ido forjando lo que es su imagen sobre lo que significa enseñar y aprender Lengua y Literatura. (Ruiz Bikandi, 2001). De hecho personalmente, muchas de las actividades que he incluido en mi unidad didáctica siguen esta línea, la de alejarme o acercarme, a algunos aspectos que marcaron mi etapa en Secundaria en lo que respecta al área de Lengua Castellana y Literatura. Así, no podemos entender la formación como un proceso acumulativo de nuevos conocimientos, sino como un desarrollo integral de uno mismo, por esto mismo, a lo largo de todas mis prácticas, he intentado apoyarme además de en los conocimientos adquiridos durante el Máster -que son prácticamente todos- en mi bagaje personal, e intentar seguir los pasos de aquellos docentes que me marcaron, y alejarme de una práctica docente la cual no me aportó nada en mi formación.

Poco a poco fui conociendo al grupo al que le impartía la unidad (y a otros grupos a los que le impartí otra unidad), y la sensación fue muy extraña: estaba nerviosa, aunque no tanto como creía que iba a estarlo, hecho que me sorprendió gratamente; pero lo más extraño de todo fue que no me sentía ni profesora, ni alumna, me sentía a medio camino; sin embargo, poco a poco fui asimilando que a partir de ese preciso momento mi papel tenía que cambiar y, de hecho, estaba cambiando. No obstante, sentía la necesidad de saber cosas sobre mis alumnos, sus notas en otras asignaturas (las cuales las conocí en una junta de evaluación), sus aficiones, intereses...

los cuales los fui sacando poco a poco de las diferentes sesiones. Sentía que me estaba volcando mucho con ellos, ya que continuamente pensaba en qué hacer con este grupo o con el otro, ya que los iba conociendo un poco más.

A lo largo de ese mes y medio asistí a todas las clases que pude con mi tutor, e incluso entré a otras clases con otros tutores de compañeros de las prácticas: clases de Física y Química, Música... para poder observar otros métodos de enseñanza; de este modo aprendí, que no hay un solo método, y que debemos ser versátiles ya que cada grupo es diferente, por esta razón, no podemos aplicar la misma metodología en un grupo y en otro, a pesar de que sigamos siempre la misma línea (Fernández March, 2008). Me di cuenta de que el claustro formábamos un todo -me incluyo ya que así me hicieron sentir- y que ninguno de nosotros era prescindible, ya que todos poníamos un granito de arena en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos.

He aprendido mucho sobre la labor docente, ayudándome de la realidad vista en los centros, y creo que de una manera gradual se deben comenzar a incorporar nuevas metodologías para conseguir un aprendizaje significativo en los alumnos. El sistema educativo debe cambiar y para ello no es necesario que los profesores lleven a cabo grandes innovaciones sino que traten de conseguir motivar a sus alumnos (Ginés Mora, 2004). Así, bajo mi punto de vista el sistema educativo debe cambiar desde los cimientos. La sociedad actual no es la misma que hace 50 años; estamos en pleno siglo XXI, en la sociedad de la información, y la educación sigue la misma línea desde hace muchos años; uno de los aspectos que continúa del mismo modo es el tema de la organización de los alumnos en las aulas, ya que como dice Gimeno (2003): “Un espacio de vida tan escaso como el del aula no se tiene ni en la celda de la prisión. Los profesores, al menos, pueden utilizar algún armario, moverse por el aula, salir, entrar. Si se dieran todas estas circunstancias en el hogar, sería un ambiente insoportable”. (p.171) La educación debe adecuarse al tipo de sociedad que se está viviendo. Además los docentes deben tener el reconocimiento que se merecen ya que es una profesión infravalorada, que si no se comienza a valorar desde dentro es imposible que se lleve a cabo desde fuera. Los docentes tenemos una profesión exigente, ya que nos encargamos de guiar, y educar a nuestros alumnos, a las generaciones venideras.

Como conclusión, puedo decir que mi paso por el Máster ha sido totalmente enriquecedor tanto a nivel académico como a nivel personal. Tras su realización ha cambiado totalmente mi visión de esta profesión, desde su dedicación, trabajo y complejidad, hasta la importancia de conocer a cada uno de nuestros alumnos de manera individualizada, para que así todos, sigamos un mismo camino.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES Y BIBLIOGRÁFICAS

- Ag Assarid, M. y Ag Assarid, I. (2009). *Los niños del desierto. Una escuela entre Tuaregs*. Madrid: Sirpus.
- Aleza, A. y Enguita, J.M.^a. (2002). *El español de América: aproximación sincrónica*. Tirant lo Blanch S.L.
- Almodóvar, A.R. (1990). *Cuentos al amor de la lumbre* (I). Madrid: Grupo Anaya, S.A.
- Alvar, M. (1996). Dialectología y cuestión de prestigio, en *Manual de dialectología hispánica: El español de España*. Barcelona: Ariel, 15-21.
- Alvar, M. (1996). Qué es un dialecto en *Manual de dialectología hispánica: El español de España*. Barcelona: Ariel, 5-14.
- Andersen, H. (2005). *El cuento de mi vida* (10). Madrid: Ediciones de la Torre.
- Área, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de educación*, 352, 77-99. Recuperado de: <https://books.google.es/>
- Área, M; Sanabria, A.; Vega A. M.^a. (2013). Las políticas educativas TIC (escuela 2.0) en las Comunidades Autónomas de España desde la visión del profesorado. *Revista científica de Tecnología educativa*, 1, 75-88. Recuperado de:
- Barnett, L. (2003). *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico: el aprendizaje cooperativo* (Vol. 21). Barcelona: Grao.
- Bernal Agudo, J.L. (coord.), Cano Escoriaza, J., Lorenzo Lacruz, J. (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza: Mira editores.
- Bernardo Carrasco, J. (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid: Ediciones Rialp, 190-196.
- Bernardo Carrasco, J. y Basterretche Baignol J. (2004). *Técnicas y recursos para motivar a los alumnos*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Bisquerra Alzina, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid: Síntesis.
- Carcedo, P.G. (2001). Animación a la lectura: la palabra fantasma y los caligramas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 3, 87.
- Carreño Santo Tomás, V.; Castillo Romero, I.; Falcón Cordero, C. ; Romero López, M.L. ; Rico Collantes, S. (2013). La importancia de la creatividad en las aulas en alumnos y alumnas del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria, *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, (2), 200-205. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/27763/1/ReiDoCrea-Vol.2-Art.28-Carreno-Castillo-Falcon-Romero-Rico.pdf>
- Carreño Santo Tomás, V.; Castillo Romero, I.; Falcón Cordero, C.; Romero López, M.L.; Rico Collantes, S. (2013). La importancia de la creatividad en las aulas en alumnos y alumnas del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, (2), 200-205.
- Cassany, D. (1994) *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

- Colomer, T. (1996). *Eterna Caperucita. La renovación del imaginario colectivo*, CLIJ 87, 76- 87.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Dahl, R. (2008). *Cuentos en verso para niños perversos*. Madrid: Alfaguara.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla, *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Domínguez Fernández, G; Prieto García, J; Álvarez Bonilla, F. (2012). El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativa en una asignatura del máster de Educación Secundaria. *Revista de docencia Universitaria*, 10, 239-255. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/264420150_El_cuaderno_de_equipo_Eje_de_la_metodologia_de_aprendizaje_cooperativo_en_una_asignatura_del_Master_de_Educacion_Secundaria
- Donas, S. (s/f). Adolescencia y creatividad. *BINASSS: Biblioteca Nacional de Salud y Seguridad Social Caja Costarricense de Seguro Social*.
- Fernández March, A. (2008). Nuevas metodologías docentes. *Talleres de formación del profesorado para la convergencia Europea impartidos en la UPM*, 26-56.
- García Carcedo, P. (2001). “Animación a la lectura: la palabra fantasma y los caligramas”. *Revista Didáctica Lengua y Literatura* (13), 87-113. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0101110087A/19553>
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro*. Barcelona: Paidós, 103-125.
- Gimeno, S. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- Ginés Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*, 35, 13-37.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González Benito, A.M; Vélaz de Medrano Ureta, C. (2014). *La acción tutorial en el sistema escolar*. Madrid: UNED.
- Gutiérrez Martín, A. (2007). La integración curricular de las TIC y educación para los medios en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de educación*, 45, 141-156.
- <http://www.binasss.sa.cr/adolescencia/creatividad.htm>
- <http://www.uajournals.com/campusvirtuales/journal/2/6.pdf>.
- Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Korthagen, F.A.J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria del profesorado*, 68, 83-102.
- López Martínez, O.; Martín Brufau, R. (2010). Estilos de pensamiento y creatividad. *Anales de psicología*, 26, 254-258. Recuperado de: <http://revistas.um.es/analesps/article/viewFile/109161/103821>
- Machado, A.M. (2010). *Se busca lobo*. Madrid: Norma-Cuentos.

- Marrasé, J.M, (2013). *La alegría de educar*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Martín Zorraquino, M.A; Fort, M. (1996). La frontera catalano-aragonesa, en *Manual de Dialectología Hispánica. El español de España*. Barcelona: Ariel, 293-304.
- Melero Terue, P. (2009). A propósito del optimismo. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 66, 217-231.
- Melero Teruel, P. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 38, 141-152.
- Mendoza, A. (1998). *Conceptos clave en la didáctica de la lengua y la literatura. El concepto de recepción lectora*. Madrid: Pearson Educación.
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Education.
- Moreno Fernández, F. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco/Libros.
- Ovejero Bernal, A. (1993). Aprendizaje cooperativo: una eficaz aportación de la psicología social a la escuela del siglo XXI. *Psicothema. Revista anual de psicología* (5), 373-391. Recuperado de: <http://www.uniovi.es/reunido/index.php/PST/article/view/7200/7064>
- Pennac, D. (2004). *Como una novela*. Barcelona: Grupo Editorial Norma.
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.
- Pujolàs, P. (2008). 9 ideas clave. *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Rodari, G. (1973): *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Hogar del libro y Editorial Fontanella, 1985 [2ª ed].
- Romo, M. (1996). *Psicología de la creatividad*. Paidós, Madrid, España,
- Ruiz Bikandi, U. (2011). *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó.
- Slavin, R.E. & Johnson R.T. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Stenberg, R.J. (1997). *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.
- Teixidó Saballs, J. (2001). Ser profesor de secundaria, hoy. El desarrollo de competencias de gestión de aula, elemento clave de la profesión, Universidad de Girona. Recuperado de: http://www.joanteixido.org/pdf/gestio/profesorsecundaria_hoy.pdf.
- Vásquez, C.A. (1998). Huidobro y la creación textual: fundamento rítmico de los caligramas. *Boletín de Filología*, 37, 1223-1245.

PÁGINAS WEB

Materiales de Lengua y Literatura: <http://www.materialesdelengua.org/index.html>.

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: <http://www.cervantesvirtual.com/>.

Centro Virtual Cervantes (CVC): <http://cvc.cervantes.es/>.

EducAragón: <http://www.educaragon.org/>